



Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa



Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes

Coordinadores

José Humberto Trejo Catalán
Víctor del Carmen Avendano Porras

CATESCE
Cuerpo Académico
Tecnología Educativa y
Sociedad del Conocimiento

Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes

Coordinador

José Humberto Trejo Catalán
Víctor del Carmen Avendaño Porras

Autores

Iris Alfonzo Albores
Emma Yolanda Escobar Flores
José Humberto Trejo Catalán
Oliver Mandujano Zambrano
Víctor del Carmen Avendaño Porras



Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa

CATESC 
Cuerpo Académico
Tecnología Educativa y
Sociedad del Conocimiento

Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes

Diseño y Maquetado:
Luis Antonio Domínguez Coutiño.

Primera edición, 2018.
Publicación arbitrada por el Comité Editorial del Centro Regional
de Formación Docente e Investigación Educativa.

www.cresur.edu.mx
Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa
Carretera Municipal Tecnológico-Copalar Km 2.200
Comitán de Domínguez, Chiapas
CP: 30037.

ISBN: 978-607-97443-8-0.

La edición de la obra estuvo a cargo de la División de Investigación e Innovación.
Los contenidos de los artículos son responsabilidad de los autores y no del
Comité Editorial del CRESUR.

La originalidad de los documentos de este libro colectivo forman parte de un proceso de selección exhaustiva. Esta es una publicación arbitrada; el procedimiento de selección de los artículos es mediante el sistema de arbitraje por pares, “doble ciego”, por evaluadores externos del Comité Editorial del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa.

Se autoriza la reproducción del contenido de esta obra, siempre y
cuando se cite la fuente.

Hecho en México / Made in Mexico

Índice

Capítulo 1 Continuidades y desafíos de la Educación a Distancia: un estudio de caso José Humberto Trejo Catalán	11
Capítulo 2 Uso de las TIC en estudiantes de Posgrado de la Meseta Comiteca Tojolabal Víctor del Carmen Avendaño Porras	45
Capítulo 3 Tecnologías aplicadas a la Educación en el Nivel Medio Superior en el estado de Chiapas Iris Alfonzo Albores	88
Capítulo 4 Realidad aumentada aplicada a la enseñanza y aprendizaje de las ciencias experimentales Oliver Mandujano Zambrano	135
Capítulo 5 Estudio sobre la integración laboral de profesores con discapacidad Emma Yolanda Escobar Flores	144



Capítulo 5

Estudio sobre la integración laboral de profesores con discapacidad¹

Emma Yolanda Escobar Flores²

Podemos haber venido en diferentes barcos,
pero ahora estamos en el mismo.

Martin Luther King, Jr.

Introducción

Los temas educativos de relevancia en México han tenido diversos enfoques que van desde el aspecto pedagógico, el curricular, el laboral docente, los ambientes de aprendizaje, las condiciones de educabilidad y demás cuestiones que dan cuenta de los temas que preocupan y ocupan a la educación mexicana frente a los retos del siglo XXI. Entre todas estas propuestas, el tema de la educación inclusiva también ha requerido atención, puesto que la enseñanza no puede soslayar la diversidad entre los estudiantes y desde luego, entre sus docentes.

Esta idea se puede constatar en el Nuevo Modelo Educativo de la Educación Obligatoria (NMEO), donde la educación inclusiva trasciende la idea equívoca de la diferencia marcada sólo por la discapacidad y reconoce la necesidad de atender todas aquellas manifestaciones que crean desigualdad –y en consecuencia, exclusión– por el origen, la etnia, el género y la religión, entre otros.

El docente, como el resto de la comunidad escolar, no es visto como un actor que requiere una mirada inclusiva.

1 Esta investigación fue financiada por el Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas.

2 Profesora Investigadora del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (CRESUR)

En tal sentido, a través de esta investigación se busca indagar si los docentes con discapacidad tienen o no condiciones favorables para realizar su trabajo, dado que son parte de comunidades escolares que se pretenden formar desde y para una sociedad respetuosa e incluyente.

Bajo esta perspectiva, el trato que cada comunidad da a los docentes que presentan necesidades especiales derivadas de alguna discapacidad o padecimiento crónico discapacitante, dirá mucho sobre la congruencia, el compromiso y la eficacia en la implementación del modelo de educación inclusiva.

Es importante destacar que, luego del trabajo realizado, una de las principales consideraciones se desarrolla en torno a la baja presencia de docentes activos con la condición analizada, es decir que manifiesten tener alguna discapacidad o padecimiento crónico discapacitante, lo que conduce a cuestionar la garantía del acceso laboral a este sector de la población; asimismo, se analiza la dicotomía docente y alumno como, sujetos y actores de los procesos de inclusión en la construcción de nuestro objeto de estudio.

Previo a este ejercicio de reflexión, se realiza un recorrido por los principales preceptos y normas nacionales e internacionales sobre la educación inclusiva, con el fin de ubicar en ellas el lugar de docentes y alumnos, así como las consecuencias y tensiones que implican.

La perspectiva de la educación inclusiva

El enfoque inclusivo es resultado de un proceso de transformación en la relación entre los individuos que son percibidos dentro de una comunidad con una condición distinta a la mayoría, sea por factores físicos, psicológicos, económicos, políticos o religiosos.

La re-significación de reconocimiento, aprecio y respeto a “el otro” a quien se considera distinto, influye (o por lo menos, debería hacerlo) en diversos espacios sociales;

pero en función de la educación como derecho humano, son la escuela y el aula los lugares pensados como privilegiados para promover la inclusión, los que por tanto deben regir su funcionamiento por dicho principio.

El enfoque inclusivo tiene como primer antecedente la educación especial. En México ésta nace en 1938 con una visión que se apega al contexto de aquellos años (Cárdenas y Barraza, 2014), es decir, una perspectiva que no era pedagógica, sino médica y con una visión de re-integración o adaptación social de los individuos³ en cuestión.

La iniciativa nace de un grupo de médicos entre los que se encuentran Roberto Solís Quiroga, Alejandro Meza, J. de Jesús González y Héctor Solís Quiroga; (...) el Modelo de atención era rehabilitatorio y de productividad. (...). Este predominio de la medicina se vio reflejado, incluso, en el nombre de la carrera de Maestro Especialista en la Educación de anormales mentales e inadaptados infractores en 1942 (Cárdenas y Barraza, 2014, p. 7).

El propósito de aquella educación era la integración, con enfoque clínico, al espacio áulico y escolar. Posteriormente, la educación especial tomó un rumbo diferente, cuando la Escuela Normal de Especialización se separó del Instituto Médico Pedagógico. Esto significó un paso de la psiquiatría a la psicología como apoyo a la educación, lo que fue importante porque ya no se buscaba la “cura”, como sucede con el discurso clínico, tampoco una explicación ni solución a la situación de manera experimental, sino el reconocimiento y la atención de

³ El concepto de discapacidad y la visión de la atención a esta población, tiene un sustento histórico. La discapacidad se asocia comúnmente a la idea de la anormalidad, que es un tema histórico. Michel Foucault documentó y reflexionó el concepto de lo anormal en gran parte de su obra, por ejemplo, en Historia de la sexualidad (2003a) (2003b) (2003c). El concepto de la normalidad ha enfrentado al de discapacidad.

condiciones diferentes que dificultaban las oportunidades educativas de algunos alumnos.

Este enfoque tomó fortaleza en la década de los 70, con base en lo propuesto en el Informe Warrock que planteó superar la etiqueta de “discapacidad” y transitar hacia la comprensión de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), concepto desde el cual se considera: a) la diferencia con que cada persona experimenta la misma condición, b) se valora el problema, no sólo en función de las características personales del sujeto, sino de su medio y c) se considera que los problemas para el aprendizaje se sitúan en una condición externa a las capacidades internas del sujeto para aprender.

Posteriormente, la educación inclusiva encuentra su fundamento en la Declaración Mundial de Educación para Todos (EPT) (Jomtien, Tailandia), que promulgó y avaló la UNESCO y en la cual se puso énfasis, entre otros factores, en la necesidad de fomentar la equidad. En 1994 se promulgó la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, donde se recuperó el sentido de la EPT y se avanzó en la atención hacia la educación inclusiva:

El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados a niños que viven en la calle y que trabajan niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares (UNESCO, 1994, p. 6).

Los planteamientos de la UNESCO reflejan el aban-

dono de una visión clínica y segregacionista que ya había comenzado a instalarse en México; es decir, el aislamiento de los ambientes escolares no es la solución, ni el método para lograr el desarrollo educativo de los alumnos, el enfoque giró hacia la creación de contextos de aceptación de todas las formas de ser. Posteriormente, la Organización de los Estados Americanos (OEA), realizó la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas Posibles de Discriminación en contra de las personas con discapacidad (DOF, 2001), donde se estipularon una serie de consideraciones que el gobierno mexicano y los miembros del organismo decretaron en sus respectivas legislaciones para garantizar igualdad y respeto a las diferencias.

La educación inclusiva es un enfoque comprensivo, en el más amplio de los sentidos -“ponerse en el lugar del otro”-, que busca garantizar el acceso a todas las personas a los espacios y procesos educativos, con igualdad de oportunidades y aceptación de lo diferente. Implica que todos los sectores de la sociedad sean sensibles frente a esta realidad. Así, de cara al reconocimiento de la pluralidad de las sociedades, se transitó de una educación especial a una educación inclusiva que engloba todas aquellas condiciones que pueden ser sujetas de discriminación.

En un ambiente escolar y áulico, se debe promover la sana convivencia, el respeto hacia los demás, observar la situación de las comunidades educativas, que exigen una visión pedagógica capaz de ser flexible frente a los retos que impone la discapacidad, la falta de recursos económicos, las de la diferencias sociales y culturales, o la naturaleza necesariamente distinta de cada individuo, donde se promueva la dignidad de las personas. El quehacer docente es el primero que experimenta las marcadas diferencias que existen en un aula, porque éstas pueden representar tensiones y disputas; ante esto el docente y la educación deben ser flexibles.

En el plano normativo, la inclusión es un tema que atraviesa el currículo de la Educación Básica y Media Superior en el país, tema que comenzó a ser explícito en 1992 en Primaria (aunque aún con un enfoque integrador), en 2002 en el nivel Preescolar, en 2006 en el nivel Secundaria y en Media Superior en 2009 con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y finalmente en el marco del NMEO. Así como a través de políticas compensatorias como el Programa para la Inclusión y Equidad Educativa (PIEE) que entró en vigor en 2014 y que es transversal a los tres niveles de educación en México (Básica, Media Superior y Superior).

El Nuevo Modelo para Educación Obligatoria, NMEO (SEP, 2017) plantea la educación inclusiva de forma amplia, atiende lo que se conocía como educación especial, puesto que la diferencia no sólo se presenta en términos de motricidad o capacidades cognitivas, pero reconoce también que hay otros sectores que son vulnerables -comunidades indígenas, mujeres, migrantes, etc.- que son sujetos de discriminación o exclusión en las escuelas pese a que, por su naturaleza pública y su responsabilidad ética y social,

Las escuelas deben ser espacios incluyentes, en donde se fomente el aprecio por la diversidad y se elimine la discriminación por origen étnico, apariencia, género, discapacidad, religión, orientación sexual o cualquier otro motivo. Pero la inclusión debe ser concebida como beneficio no sólo para las personas vulnerables y los grupos tradicionalmente excluidos, sino para todos los actores que participan en el proceso educativo (SEP, 2017, págs. 153-154).

Esta idea se puede constatar en el NMEO, donde la educación inclusiva trasciende la idea equívoca de que la diferencia está marcada sólo por la discapacidad, para

ampliar su perspectiva a todas aquellas manifestaciones que crean escenarios desiguales. Lo interesante de esto, es que el docente, como cualquier otro integrante de la comunidad escolar, no es visto como un agente que requiere de la mirada inclusiva; su consideración es como sujeto de formación, actualización y promotor, dado que en la perspectiva internacional y nacional analizada es el alumno el que aparece al centro y se le conceptualiza como sujeto demandante de atención.

Marco Normativo de la educación inclusiva en México

El artículo tercero de la Constitución Política de México es el rector de la educación de los infantes, adolescentes y mexicanos en general, plantea -a manera de resumen-, los siguientes elementos, como parte de una visión incluyente:

- ☞ Toda persona tiene derecho a recibir educación.
- ☞ Desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano.
- ☞ Respeto a los derechos humanos.
- ☞ Luchar contra la ignorancia y sus efectos, servidumbres, fanatismos y prejuicios.
- ☞ Educación democrática.
- ☞ Debe contribuir a la mejor convivencia humana; respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

Dentro de los preceptos de la Constitución, se considera de manera implícita a toda persona que esté dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN), pero pareciera que hay una tendencia a considerar estos derechos como

propios o exclusivamente a quien se desempeña como alumno. En dicho artículo y respecto al docente, lo único que se menciona son los derechos como trabajadores.

De igual manera, se plantea en el artículo primero de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), que “regirán sus actividades con apego a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión, con especial atención a los educandos” (DOF, 2017, pág. 1), sin embargo, la misma explicación de este apartado refiere exclusivamente a los estudiantes. La Ley General de Educación (DOF, 1993) establece en su artículo segundo:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en el sistema educativo nacional (...). En el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes (DOF, 1993, p. 1).

En el artículo séptimo de la misma ley se establece que se debe: “Fomentar la valoración de la diversidad y la cultura de inclusión como condiciones para el enriquecimiento social y cultural” (1993, p. 3). En el artículo 33 se establece que las autoridades educativas: “Desarrollarán, bajo el principio de inclusión, programas de capacitación, asesoría y apoyo a los maestros que atiendan alumnos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes” (1993, p. 16). Además en su artículo 41, presta atención a la educación especial de la siguiente manera:

La educación especial tiene como propósito identi-

ficar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género (1993, p. 19)

Ahora bien, en el presente análisis que tiene por objetivo a los maestros, de modo que observamos que aún no se distinguen a éstos como posibles sujetos de estos derechos y susceptibles de presentar diferencias; por ejemplo, en el mismo artículo 41 se sustenta que: “la formación y capacitación de maestros promoverá la educación inclusiva y desarrollará las competencias necesarias para su adecuada atención” (1993, p. 19), sin embargo, sólo se establece una línea de prevención, más no de acciones específicas, sensibilizadoras y prácticas de la educación inclusiva; pese a que es el docente, quien que de una u otra forma, debe proveer una mirada inclusiva, no se le prescribe la posibilidad de ser sujeto de discriminación.

En el 2010 se emitió el acuerdo número 573 donde se establecen las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa⁴, la necesidad de inclusión de este acuerdo es reconocida nuevamente a estudiantes que atraviesan situaciones de discriminación y exclusión por motivo de “discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios, niños portadores de VIH/SIDA, jóvenes

4 Su continuidad es el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE) que comenzó a funcionar en 2014.

embarazadas, niños en condición de calle, niños que padecen enfermedades crónicas, entre otros” (DOF, p. 5)

Esta vez, la posibilidad de discriminación y exclusión, la necesidad de igualdad y respeto de la diferencia, tampoco se dirigen hacia los docentes; en este sentido, habría que reflexionar las políticas públicas y perspectivas, que consideren al docente como parte de la comunidad educativa y prever la posibilidad de requerir de esta visión inclusiva.

En el 2013 se emite el Acuerdo número 711, donde se establecen Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (Diario Oficial de la Federación), donde se define a la educación inclusiva como:

Un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en los elementos y estructuras del sistema educativo, como en escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales (Diario Oficial de la Federación, 2013).

Otra vez se logra observar al estudiante al centro, situación que se celebra pero que, si de inclusividad se trata, debería considerar también a los docentes como parte de esta importante perspectiva. Lo dicho sobre el docente vuelve a enmarcarse como el sujeto que promueve la inclusión, se actualiza o mejora en su práctica docente, pero no como sujeto de atención.

El docente como sujeto de inclusión

La constante de la perspectiva de la inclusión en el ámbito educativo, en el que el docente únicamente es visto

como promotor y sujeto de formación, conduce a puntuales interrogantes sobre sus condiciones de acceso, tránsito y permanencia en el SEN y si éstas son atravesadas por valores inclusivos desde los que el docente como individuo, ciudadano y trabajador frente a una discapacidad o cualquier otra condición, le sea garantizado el acceso e inclusión en los diversos ámbitos en los que transita, entre ellos el laboral, en caso contrario se estaría incurriendo en un acto de discriminación que contraviene los preceptos legales y normativos vigentes en el país.

Sin embargo, a través de la revisión sobre el marco de la inclusión y su correlación con las políticas de contratación y laboral de docentes en México, la ausencia de la perspectiva del maestro como susceptible de condiciones que demanden un trato inclusivo confirma la importancia de conocer las condiciones de inclusión -bajo la lógica del modelo planeado anteriormente- en que las y los docentes con discapacidad o algún padecimiento crónico discapacitante realizan su trabajo, dado que forman parte de comunidades escolares que se pretenden formar desde y para una sociedad respetuosa e incluyente. Bajo esta perspectiva, lo analizado dirá mucho sobre la congruencia, el compromiso y la eficacia en la implementación del modelo de la educación inclusiva.

Notas metodológicas

El SEN ha puesto énfasis en la educación inclusiva, sin embargo, deja a un lado la atención hacia los docentes, en especial aquellos que tienen una discapacidad o padecimiento y que se encuentran laborando dentro de los diferentes planteles, esta condición hace que muchas autoridades educativas nieguen la oportunidad a éstos de poder desarrollar mejor su labor o bien de incluirlos en la estructura de algún plantel.

En el caso de la docencia no existen trabajos de in-

vestigación que indiquen las condiciones en las que se encuentra este sector de la población, por ello la investigación de la que este escrito se deriva buscó conocer la cantidad de docentes que se encuentran en esta condición en el estado de Chiapas y en específico, en el nivel Medio Superior de las ciudades de Comitán, Chiapa de Corzo y Tuxtla Gutiérrez en el estado de Chiapas, México, ello con la finalidad de conocer sus condiciones de acceso y permanencia, las posibilidades de desempeño y los tipos de apoyo en materia de infraestructura, académicos y de formación dentro de la institución donde laboran.

La importancia de los resultados derivados de este estudio exploratorio con enfoque cuantitativo es la posibilidad de generar conocimiento para fomentar mejores condiciones de trabajo y lograr la inclusión en todos los ámbitos de la educación, logrando con ello mejores espacios laborales y sobre todo la sensibilización de la sociedad, de los alumnos y del sector educativo sobre la inclusión de docentes con discapacidad al ámbito laboral.

Los datos que a continuación se describen son resultado de la aplicación de entrevistas abiertas a los directivos de las cuatro principales escuelas de Educación Media Superior (EMS) ubicadas, dos en la ciudad de Comitán de Domínguez, una en Chiapa de Corzo y la última en Tuxtla Gutiérrez; y la aplicación de encuestas abiertas de alcance descriptivo dirigida a la planta docente activa.

Es importante mencionar que después del primer proceso de entrevistas se pudo observar que en los planteles no eran identificados docentes con discapacidad, por lo que el análisis se amplió a la consideración de padecimientos de salud.

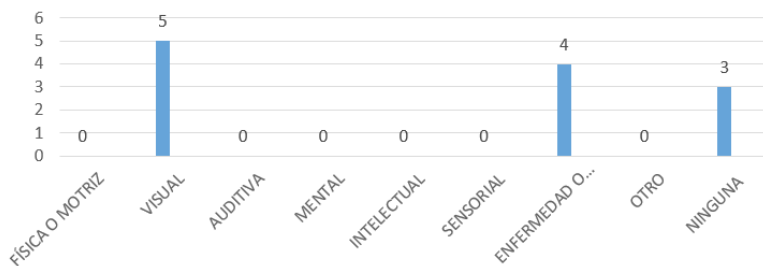
Asimismo, un latente hermetismo hizo únicamente posible presentar resultados de tres de los seis planteles analizados, en tal sentido, la muestra consiste en las

respuestas a la encuesta de un total de 12 docentes a los que se pudo tener acceso y de los cuales nueve señalaron una discapacidad y/o padecimiento; el resto no señaló ninguna afección sin embargo, compartió sus valoraciones en torno al tema en cuestión, cuyo análisis se presenta a continuación.

Análisis de resultados

En el desarrollo del trabajo de campo se pudo constatar que, a pesar del discurso sobre la inclusión que permea al SEN y los planes y programas, el tema -y en especial el de la discapacidad- es ampliamente desconocido; en tal sentido orientar a los entrevistados en el reconocimiento de una discapacidad y/o padecimiento en su persona se presentó como un reto compartir con los sujetos de estudio los conceptos que se buscaban analizar. Posterior a ese proceso, los entrevistados identificaron las discapacidades y/o enfermedades graficadas a continuación.

Gráfica 1. Número de personas con discapacidad y/o enfermedad⁵



Fuente: elaboración propia

Como se observa en la gráfica 1, del total de profesores entrevistados 5 presentan discapacidad visual en diver-

⁵ Las enfermedades señaladas fueron: hipertensión arterial, lumbalgia crónica, fractura de tobillo y diabetes.

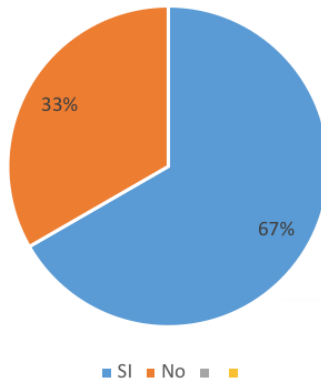
dos grados, 4 alguna enfermedad o padecimiento y 3 de ellos no se ubican en alguna de las categorías incluidas.

Perspectiva sobre la inclusión en el espacio laboral

El grado de inclusión en la escuela buscó ser conocido a través de la perspectiva del docente sobre la calidad de sus relaciones con la institución, la infraestructura, los apoyos oficiales, así como el grado de atención frente algún episodio relacionado con su condición.

La gráfica 2 muestra la respuesta a la pregunta ¿Considera que su institución es incluyente? Sin embargo, la consideración positiva de la mayoría no deriva del trato hacia su propia persona, sino de la capacidad del centro escolar para atender las diversas demandas de los alumnos, perspectiva que incluso está considerada dentro de los reglamentos internos de las escuelas. Esta óptica confirma la poca visibilidad que tiene el docente como sujeto de atención, incluso desde quienes se encuentran activos y dentro del centro escolar.

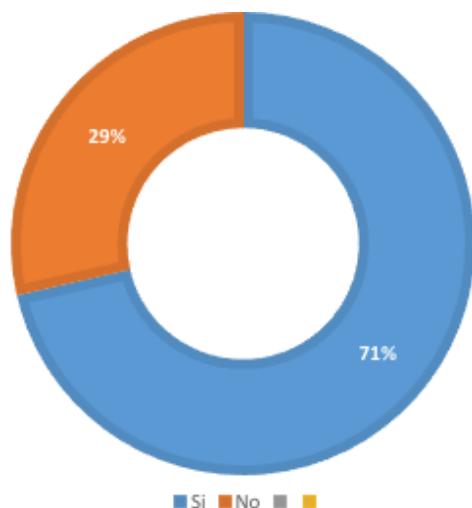
Gráfica 2. Consideración del docente sobre el grado de inclusión en su institución



Fuente: elaboración propia

En la gráfica 3 se muestran los resultados obtenidos sobre el aspecto de instalaciones adecuadas para las necesidades específicas de los docentes. En este sentido nuevamente el personal entrevistado se muestra de acuerdo a una consideración positiva, sin embargo, el docente no valora esta pertinencia en función de él o ella como persona con necesidades específicas, sino en relación al equipamiento óptimo a su desarrollo como docente y en todo caso considera benéfica la existencia de, por ejemplo, rampas de acceso y señalamientos, así como el cambio de salones según el requisito del alumnado.

Gráfica 3. Sobre instalaciones adecuadas para las necesidades de los docentes



Fuente: elaboración propia

Los resultados que se muestran en la gráfica 4, sobre el apoyo en la institución en caso de presentar algún evento o crisis relacionada a la condición que presenta, aquellos percibidos fueron de carácter médico y económico con un 25%, primeros auxilios 8 % y la opción ninguno con un 67%.

Gráfica 4. Apoyo del personal de la institución en caso de presentar algún evento o crisis relacionada

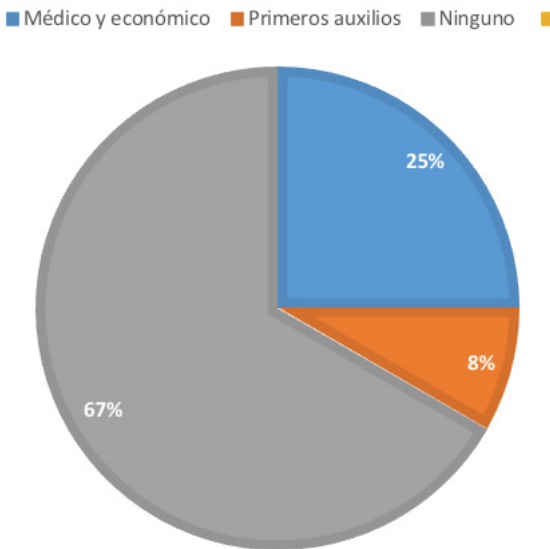


Gráfico: elaboración propia

A partir del análisis de las preguntas elegidas de la encuesta -del total realizadas- se puede afirmar la dicotomía que el propio docente afirma entre el maestro y el alumno en el tema de la inclusión; ello resulta un tema de análisis desde dos perspectivas: la primera de ellas es el trabajar por hacer consciente la necesidad de ver al docente como sujeto de inclusión cuando las circunstancias lo indiquen y por otra parte, cuestionar el por

qué de la ausencia de los docentes con discapacidad y /o algún otro padecimiento en la planta docente de los espacios analizados, pero también a nivel nacional. El análisis de esta ausencia laboral es analizado a continuación.

Marco laboral de los docentes e inclusión

La contratación de docentes en México se sostiene en un concurso de oposición; a partir del proceso de 2014 (INEE, 2015) las reglas las dicta el Servicio Profesional Docente, en el cual se evalúan los desempeños en función de la práctica docente a cumplir.

Sin embargo, en la narrativa de mejora del personal docente, no hay mención de la inclusión, es decir, de la integración igualitaria de cualquier maestro. Por ejemplo, en la Convocatoria 2018, para preparatorias en Chiapas, dentro de los requisitos se pide “1.3 Tener capacidad de trabajar en un procesador de texto en computadora”, este requerimiento es exclusivo y no inclusivo. Cuando se mencionan los instrumentos de evaluación, se considera que “los sustentantes con ceguera o limitación severa de la función visual tendrán una hora adicional”, además que el instrumento es autoadministrable y controlado por un aplicador de la sede, aspecto ambiguo frente a un sujeto que necesitaría de la perspectiva inclusiva para realizar el examen de admisión. Qué esperar, cuando se considera que:

Son los docentes quienes orientan dicho aprendizaje para que cumpla con lo estipulado en los propósitos curriculares. Quienes pueden atender de manera diferenciada a los alumnos para procurar la inclusión y la equidad al interior del aula. Son ellos los que tienen en sus manos la posibilidad de crear un clima de trabajo adecuado para el logro educativo. Son quie-

nes, con los directores escolares al frente, constituyen los equipos responsables de fomentar la formación integral de los estudiantes y el vínculo con sus comunidades (INEE, 2015, p. 163).

El concurso de oposición en México no incentiva que una diversidad de personas puedan presentarse al examen; la convocatoria es políticamente correcta al mencionar ciertos aspectos, sin embargo no crea un ambiente inclusivo.

La Ley Federal de Trabajo, que es el estatuto que rige y protege a los mexicanos en las relaciones contractuales, plantea que se debe respetar la dignidad humana de los trabajadores y remarca que no debe existir discriminación, “por origen étnico o nacional, género, edad, discapacidad, condición social, condiciones de salud, religión, condición migratoria, opiniones, preferencias sexuales o estado civil; se tiene acceso a la seguridad social y se percibe un salario remunerador” (DOF, 2015, p. 1).

En el total de documento se nombra en siete ocasiones la palabra discapacidad, en su mayoría para referirse que no se puede discriminar por esta situación. En la cuarta ocasión que se menciona, se establece en el artículo 132, dedicado a los patrones, que se debe: “Contar, en los centros de trabajo que tengan más de 50 trabajadores, con instalaciones adecuadas para el acceso y desarrollo de actividades de las personas con discapacidad” (2015, p. 29).

De acuerdo al Informe sobre la Educación Obligatoria de 2016 (INEE, 2016), los planteles federales como DGB, DGECyTM, DGETI, CECyT y demás, tienen un total de 49, 427 maestros en 931 planteles, en promedio cada escuela tiene una planta docente de 53 sujetos. Los bachilleratos, telebachilleratos, EMSAD, CECyTE, CONALEP, Colegio de Bachilleres, auspiciados con recursos estatales, tienen un total de 111 mil 839 maestros en 8, mil 971 planteles, en promedio cada escuela tiene una

planta docente de 12 sujetos. Las escuelas de educación media superior autónomas como, CCH, ENP, bachilleratos de las universidades autónomas y CET, tienen un total de 30 mil 556 docentes en 535 planteles, en promedio tienen una planta docente de 57 individuos⁶.

Los anteriores datos nos arrojan la siguiente conclusión, en el nivel medio superior, todos los planteles federales y autónomos deberían, de acuerdo a la Ley Federal del Trabajo, cumplir con las especificaciones de tener instalaciones adecuadas para el desarrollo de una persona con discapacidad. De igual forma esta ley es laxa, es decir, necesitan superar el umbral de 50 trabajadores para que exista un esfuerzo de hacer modificaciones en infraestructura.

En los artículos transitorios, se establece el periodo de 36 meses para que se realicen adecuaciones a la infraestructura, la modificación a esta ley se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 12 de junio de 2015, debería revisarse esta cuestión a partir de junio 2018, cuando se cumpla el tiempo establecido. En general, la inclusión no es primordial en la ley, es sólo integradora de sujetos. Por lo cual se considera que los docentes, no están debidamente protegidos en el SEM por la Ley Federal del Trabajo, al menos para en la EMS.

De acuerdo a la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH), “el 3.7% de los docentes⁷ reportó alguna discapacidad, porcentaje menor al registrado por el resto de los ocupados (6.1%)” (INEGI, 2015, p. 12). Según datos del INEGI (La discapacidad en México, datos al 2014), en México el 6% de la población tiene algún tipo de discapacidad, es decir, 7.1 millones de más de 120 millones mexicanos; es más difícil emplearse en la docencia si se tiene alguna discapacidad, que en alguna otra ocupación. Es decir, el número de personas

6 En el sector privado se registra un total de 95, 133 maestros en 5,725 planteles, en promedio tienen 16 sujetos.

7 Sector público y privado.

con alguna discapacidad, en México sí es menor, pero quienes se dedican a la docencia y tienen alguna discapacidad, es un sector apenas representativo.

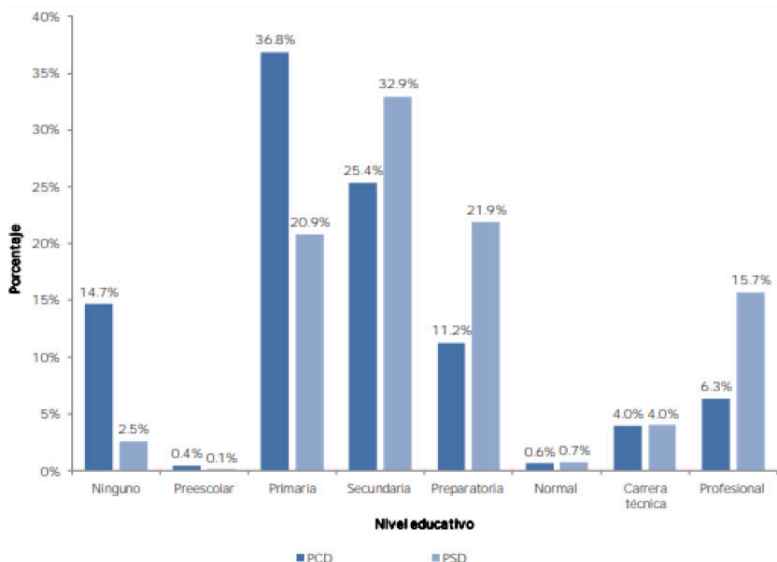
En México según el INEGI (2015), en el 2014 había un total de 1 millón 599 mil 727 docentes tanto en EB y EMS⁸; con los datos consultados en la ENIGH, aproximadamente 59, mil 165 maestros tienen una discapacidad relacionada con “caminar, subir o bajar usando sus piernas; ver (aunque use lentes); mover o usar sus brazos o manos; aprender, recordar o concentrarse; escuchar (aunque use aparato auditivo); bañarse, vestirse o comer; hablar o comunicarse; y problemas emocionales o mentales” (2015, p. 12).

Con base en los datos presentados se obtiene que un 3.69% del personal docente de educación obligatoria son personas con discapacidad, sin embargo, el motivo de dicha clasificación es incierto dado que los tipos de discapacidad son diversos y no especificados. Asimismo antes de la Reforma Educativa de 2013 -que mandató la instrumentación del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE)- no había cifras, aunque fueran oficiales, que contabilizarán de manera real, el número de docentes en México; por ende el conocimiento de la planta docente es aún aproximado en su totalidad, funciones y particularidades, como la discapacidad.

Además, un dato que se suma al sustento para afirmar la inequidad de acceso de las personas con discapacidad, es la disminución de su inclusión para su formación en los diversos niveles educativos, pues mientras en primaria estudia un 36.8% de personas con discapacidad, en la secundaria pasa a 25.4%, en el EMS a 11.2% y en las diversas modalidades de la educación profesional oscila entre el 0.6% a 6.8%

8 Sector público y privado.

Gráfica 3. Población de 14 a 59 años por condición de discapacidad y nivel educativo, 2014.



Nota: La suma de los totales puede no ser 100, debido al redondeo de las cifras, asimismo a fin de hacer comparativa esta gráfica con las gráficas 4 y 5, se excluyó a la educación preescolar del cálculo.
 Fuente: DGAP con datos del MCS-ENIGH 2014.

En la EMS, de acuerdo al (INEE, 2016) existen 286 mil 955 docentes, de los cuales 95 mil 133 están el sector privado. Si se toma como referente general, que el 3.7% de los docentes en México según la ENIGH tiene algún tipo de discapacidad, aproximadamente habría unos 14 mil 137 maestros con esta condición.

En la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (DOF, 2016), que asegura a los maestros federales, donde sí se considera brindar servicios a las personas que tengan alguna discapacidad, ya sea para rehabilitación o atención física o mental, es decir, no condicionan el aseguramiento de una persona por su condición, siempre y cuando se

cumplan las disposiciones de que se trabaje en el estado mexicano.

La Ley del Seguro Social (DOF, 2015) que rige a los docentes del sector privado, tampoco condiciona su aseguramiento. De igual forma la Ley del Instituto de Seguridad Social de los Trabajadores del Estado de Chiapas (Periódico Oficial del Gobierno Constitucional del Estado de Chiapas, 1989), no excluye las prestaciones de ley a quienes establecen una relación laboral con el estado, sin embargo este documento, ni siquiera menciona el concepto de discapacidad. En general ninguno lo hace de manera inclusiva; la razón esboza en que ellos aseguran, a quienes las autoridades del SEM incorporen a sus filas.

La poca presencia del docente con discapacidad en el SEM y sus matices, no es especial de este sector laboral, de manera generalizada en el país, existe una brecha de desigualdad de oportunidades demasiado marcadas; por ejemplo, la falta de igualdad de género en sueldos y puestos de trabajo y puestos públicos; la inclusión de personas con discapacidad es aún mínima, “en general las PCD (Personas con discapacidad)⁹ tienen una menor probabilidad que el resto de la población de insertarse en el mercado de trabajo, y si lo hacen usualmente reciben un menor salario que las PSD (Personas sin discapacidad) en ocupaciones similares” (SEDESOL, 2016, p. 24). El camino para un docente que desee ingresar y laborar en el SEM, se encuentra en una situación desigual y parcial; en una educación que exige a sus docentes ser inclusivos, pero les está vedado poder ser ellos mismos beneficiarios de este enfoque como parte de su ambiente laboral.

9 Paréntesis del autor de este documento.

Fuentes de consulta

- Cárdenas Aguilar, T. d., & Barraza Macías, A. (Edits.). (2014). Marco Conceptual y Experiencias de la Educación Especial en México. México: Editor: Instituto Universitario Anglo Español. Coeditores: Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, Universidad Pedagógica de Durango, Centro de Actualización del Magisterio (Durango), Red Durango de Investigadores Educativos A. C.
- Diario Oficial de la Federación . (1993). Ley General de Educación. México.
- Diario Oficial de la Federación . (2001). Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas Posibles de Discriminación en contra de las personas con discapacidad. México.
- Diario Oficial de la Federación . (2010). ACUERDO número 573 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la. México.
- Diario Oficial de la Federación. (2013). ACUERDO número 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. México.
- Diario Oficial de la Federación. (2015). Ley del Seguro Social. México.
- Diario Oficial de la Federación. (2015). Ley Federal del Trabajo. México.
- Diario Oficial de la Federación. (2016). Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado. México.
- Diario Oficial de la Federación. (2017). Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México.

- Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. (2017). Estadística del Sistema Educativo. Chiapas. 2016-2017. Obtenido de http://www.sniesep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_07CHIS.pdf
- Foucault, M. (2003a). Historia de la sexualidad. I La voluntad de saber. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2003b). Historia de la sexualidad. II El uso de los placeres. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2003c). Historia de la sexualidad. III La inquiteud de sí. México: Siglo XXI.
- INEE. (2015). Los docentes en México. Informe 2015. México.: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE. (2016). La Educación Obligatoria en México. Informe 2016. México.
- INEGI. (2014). La discapacidad en México, datos al 2014. México.
- INEGI. (2015). Estadísticas a propósito de día del Maestro (15 de Mayo). México.
- Periódico Oficial del Gobierno Constitucional del Estado de Chiapas. (1989). Ley del Instituto de Seguridad Social de los Trabajadores del Estado de Chiapas. Chiapas.
- Roldán, N. (Marzo de 2017). Carencias y pocos avances en las escuelas: sólo 14% está certificada con infraestructura digna. México: Animal Político. Recuperado el 30 de Abril de 2018, de Animal Político: <https://www.animalpolitico.com/2017/03/escuelas-infraestructura/>
- SEDESOL. (2016). Diagnóstico sobre la situación de las personas con discapacidad en México. México.

- SEP. (2017). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP e INEGI. (2014). Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial. México.
- UNESCO. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para. Nueva York: UNESCO.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales. Salamanca: UNESCO.

Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes, se publicó en formato de libro digital en el portal institucional del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa CRESUR en Mayo de 2018. El maquetado, diseño de portada y contraportada estuvo a cargo de Luis Antonio Domínguez Coutiño.

Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes



GOBIERNO DEL
ESTADO DE CHIAPAS



CRESUR

Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

